

Knoth, Alexander Henning

Wahlverwandtschaften? Vom E-Portfolio zum Social Academia Network

Aßmann, Sandra [Hrsg.]; Bettinger, Patrick [Hrsg.]; Bücken, Diana [Hrsg.]; Hofhues, Sandra [Hrsg.]; Lucke, Ulrike [Hrsg.]; Schiefner-Rohs, Mandy [Hrsg.]; Schramm, Christin [Hrsg.]; Schumann, Marlen [Hrsg.]; van Treeck, Timo [Hrsg.]: Lern- und Bildungsprozesse gestalten. Junges Forum Medien und Hochschulentwicklung (JFMH13). Münster ; New York : Waxmann 2016, S. 227-238. - (Medien in der Wissenschaft; 70)



Quellenangabe/ Reference:

Knoth, Alexander Henning: Wahlverwandtschaften? Vom E-Portfolio zum Social Academia Network - In: Aßmann, Sandra [Hrsg.]; Bettinger, Patrick [Hrsg.]; Bücken, Diana [Hrsg.]; Hofhues, Sandra [Hrsg.]; Lucke, Ulrike [Hrsg.]; Schiefner-Rohs, Mandy [Hrsg.]; Schramm, Christin [Hrsg.]; Schumann, Marlen [Hrsg.]; van Treeck, Timo [Hrsg.]: Lern- und Bildungsprozesse gestalten. Junges Forum Medien und Hochschulentwicklung (JFMH13). Münster ; New York : Waxmann 2016, S. 227-238 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-168489 - DOI: 10.25656/01:16848

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-168489>

<https://doi.org/10.25656/01:16848>

in Kooperation mit / in cooperation with:



WAXMANN
www.waxmann.com

<http://www.waxmann.com>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der:


Leibniz-Gemeinschaft



S. Aßmann, P. Bettinger, D. Bücker
S. Hofhues, U. Lucke, M. Schiefner-Rohs, C. Schramm
M. Schumann, T. van Treeck (Hrsg.)

Lern- und Bildungs- prozesse gestalten

Junges Forum Medien und
Hochschulentwicklung (JFMH13)

Sandra Aßmann, Patrick Bettinger, Diana Bücken,
Sandra Hofhues, Ulrike Lucke, Mandy Schiefner-Rohs,
Christin Schramm, Marlen Schumann und Timo van Treeck (Hrsg.)

Lern- und Bildungsprozesse gestalten

Junges Forum Medien und Hochschulentwicklung (JFMH13)



Waxmann 2016
Münster • New York

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Medien in der Wissenschaft, Band 70

ISSN 1434-3436

Print-ISBN 978-3-8309-3397-7

E-Book-ISBN 978-3-8309-8397-2

© Waxmann Verlag GmbH, 2016

Postfach 8603, 48046 Münster

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Pleßmann Kommunikationsdesign, Ascheberg

Druck: Hubert & Co., Göttingen

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier, säurefrei gemäß ISO 9706



Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.
Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages
in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung elektronischer
Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Inhalt

<i>Sandra Aßmann, Patrick Bettinger, Diana Bücken, Sandra Hofhues, Ulrike Lucke, Mandy Schiefner-Rohs, Christin Schramm, Marlen Schumann & Timo van Treeck</i>	
Editorial	9

Expertinnen- und Expertenbeiträge..... 15

<i>Interview mit Gabi Reinmann</i>	
Entwicklungsorientierte Bildungsforschung: Perspektiven für Doktorandinnen und Doktoranden	17

<i>Interview mit Julia Steinhausen</i>	
Individuelle Bildungsprozesse gestalten: Der Nutzen von Mentoring-Programmen für (angehende) Doktorandinnen	23

<i>Interview mit Johannes Wildt</i>	
Die Verbindung von Forschung und Praxis in der Bildungspolitik	31

<i>Interview mit Susanne Zank</i>	
Lernprozesse während der Promotion gestalten: Der Nutzen von Graduiertenschulen	37

<i>Thomas Köhler</i>	
Forschungserfahrung für den wissenschaftlichen Nachwuchs: Das strukturierte internationale Promotionsprogramm „Education & Technology“	43

<i>Ulrich Teichler</i>	
Der Weg vor und nach der Promotion in Deutschland – per aspera ad astra?	61

Lernen im Format der Wissenschaft 79

Franka Grünewald

Extraktion semantischer Informationen aus Web 2.0-Daten im
Kontext von E-Lectures 81

Andrea Gumpert

Lernen mit E-Portfolios: Selbstreflexionsfähigkeit als
zentrales Kompetenzziel 91

Claudia Grüner

Das Phänomen *Lurking* im Fernstudium. Überlegungen zu
einem Dissertationsvorhaben 101

Maria Haberland

Konzepte und Technologien für die Entwicklung innovativer
Suchfunktionen und Empfehlungssysteme im E-Learning 113

Alexander Martin

Entwicklung und Durchführung einer Lehrerfortbildung zur
Förderung medienerzieherischer Kompetenz 123

Eva Kleß

„Reicht es nicht, Texte zur Verfügung zu stellen?“ Die Rolle
der Lehrenden beim begleiteten Selbststudium 133

Daniela Fleuren

Open MINT Labs – Mit virtuellen Laboren zu höherem
Lernerfolg 141

Anett Hübner & Julia Glade

Blended Learning mittels Peer-Ansatz – Ein Lehr-Lern-
Angebot von Studierenden für Studierende 151

Susanne Schwarz, Simone Tschirpke & Verena Henkel

Peer-Tutoring als hochschuldidaktische Methode an der
Europa-Universität Viadrina 163

Ina Biederbeck

Kooperatives Lernen in studentischen Großgruppen als Strategie zur Vorbereitung auf Prüfungsleistungen – ein Praxiskonzept.....	173
---	-----

Susanne Gnädig & Christopher Musick

Videobasierte Weiterbildung zur Entwicklung professioneller Reflexionskompetenz von Hochschullehrenden.....	183
--	-----

Tobias Zenker

Studentische E-Tutorinnen und E-Tutoren qualifizieren. Problemfeld Studierenden-Lehrenden-Kommunikation oder: „Wenn das Küken mehr weiß als das Huhn“	193
---	-----

Maria Flück & Thorsten Junge

Gruppenarbeiten und Peer-Review-Verfahren in der online- basierten Fernlehre.....	205
--	-----

Mareike Beuße, Thomas Czerwionka & Oliver Tacke

„Also es gibt auf jeden Fall Sachen, die ich nur bei mir lassen würde.“ – Herausforderungen der öffentlichen Lehrportfolio- nutzung an der TU Braunschweig.....	217
---	-----

Alexander Henning Knoth

Wahlverwandtschaften? Vom E-Portfolio zum Social Academia Network	227
--	-----

Michaela Gerds & Karin Reiber

Evaluation als sinnstiftende Qualitätsentwicklung	239
---	-----

Carolin Niethammer & Ines Koglin-Heß

Begleitung von curricularen Entwicklungsprozessen – Professionelles Handeln im Spannungsfeld der Hochschulstrukturen	247
--	-----

Urte Böhm & Angela Weißköppel

Explorative Annäherungen: Reflexionen zur
Professionalisierung zwischen Hochschuldidaktik und
Hochschulentwicklung..... 255

**Perspektiven des Teams der Herausgeberinnen und
Herausgeber..... 267**

*Miriam Barnat, Anne Cornelia Kenneweg, Peter Salden,
Christin Schramm & Marlen Schumann*

Das ‚Junge Forum‘ als Format der Nachwuchsförderung.
Ein Beitrag zu Professionalisierung, Netzbildung und
kooperativem Lernen 269

Patrick Bettinger

Wissenschaftlicher Nachwuchs als Gestalter von Lern- und
Bildungsprozessen: Eine arbeitsweltbezogene Perspektive 283

Mandy Schiefner-Rohs

Gestaltung von Lern- und Bildungsprozessen zur
Nachwuchsförderung – Bildung durch Wissenschaft als
Brückenschlag zwischen Wissenschaft und Third Space? 295

Autorinnen und Autoren 307

Wahlverwandtschaften?

Vom E-Portfolio zum Social Academia Network

Zusammenfassung

Der vorliegende Artikel behandelt den Einsatz der E-Portfolio Software *Mahara* zur Administration des binationalen, interdisziplinären und berufsbegleitenden Master of European Gouvernance und Administration (MEGA) an der Universität Potsdam. Aus einer Praxisperspektive wird deutlich, wie sich die Implementation eines solchen Vorhabens zwischen den Polen der Studiengangsadministration und der didaktischen Umsetzung aufspannt, indem spezifische Implementationspromotoren relevant werden: einerseits der *Dominoeffekt*, wonach die Einbindung von e-learning-affinen Studierenden andere Studierende für das Arbeiten mit der Plattform motiviert, andererseits das *Buffetprinzip*, das den nötigen Freiraum stiftet, damit Studierende und Dozierende bestimmte Tools kennenlernen und selbst entscheiden, welche sie anwenden und welche nicht. Im Implementationsprozess konnte ein überraschender Befund gemacht werden: Die Studierenden nutzen die Plattform weniger als E-Portfolio, sondern vielmehr als soziales, akademisches Netzwerk. Das Aufgreifen dieses Netzwerkgedankens sowie die sich daraus ergebenden Fragen werden im Beitrag diskutiert.

1 Einleitung

Universitäten sehen sich heute mehr denn je vor der Herausforderung, attraktive Studiengänge einzuführen, die möglichst interdisziplinär, international und praxisnah sein sollen. Vor dem Hintergrund von Entwicklungen, die in den Medien gerne mit Begriffen wie „Digitalisierungswelle“ (Hackmann, 2013) oder „digitaler Wandel“ (Guenther, 2014) beschrieben werden, wird gefordert, diese neu zu offerierenden Angebote durch weitere Eigenschaften zu ergänzen, die sich mit der Adjektivkomposition *e-learning-basiert* beschreiben lassen. Konkret stellt sich damit die Frage, wie sich dieser organisatorisch-administrative Prozess praktikabel und alle Beteiligten daran partizipierend bewerkstelligen lässt, ohne dass dabei didaktische Gesichtspunkte der Umsetzung eines neuen Studiengangs zu kurz kommen.

Dieser Beitrag behandelt den 2006/2007 ins Leben gerufenen, berufsbegeleitenden deutsch-französischen „Master of European Governance and Administration – ‚Europäisch denken und handeln lernen‘“ (MEGA)¹ des Potsdam Centrum für Politik und Management an der Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Fakultät der Universität Potsdam. Im Kern geht es um die Implementation der E-Portfolio-Software² *Mahara* als institutionenübergreifende Studiengangplattform, auf der die Studierenden, 30 Führungskräfte aus Verwaltung und Wirtschaft in Deutschland und Frankreich politisch-rechtliche Themen staatlichen Handelns vor einem europäischen Horizont medienvermittelt verhandeln.

Ziele des Einsatzes der Plattform sind (u.a.) das Abbilden des personalisierten Studienverlaufs, das Bündeln aller relevanten Informationen sowie die Gewährleistung von Kommunikationsmöglichkeiten und die Organisation von studiengangbezogenen, binationalen Kollaborationen (etwa in Form gemeinsam angefertigter Forschungsarbeiten usw.). Weiterhin haben die Teilnehmerinnen und Teilnehmer des MEGA-Studiengangs die Möglichkeit, sich selbst (z.B. durch eine Profilseite), ihre erworbenen Kompetenzen oder Arbeitsproben sowohl nach innen (für die anderen Teilnehmenden) als auch nach außen zu präsentieren, um einerseits Kommunikationsanschlüsse zu ermöglichen und andererseits durch die Darstellung ihrer Qualifikationen den eigenen Karriereweg positiv zu beeinflussen.

Die E-Portfolio-Software *Mahara* fungiert als elektronische Klammer von MEGA und wird vornehmlich genutzt, um einen binationalen Studiengang zu administrieren, inhaltlich auszugestalten und daneben didaktisch zu handeln. Neben dem strukturierten Sammeln von (Lern-)Artefakten, stellen E-Portfolios eine Methode zum selbstgesteuerten Lernen dar und betonen die aktive Beteiligung der Studierenden sowie die (didaktische) Begleitung durch die Dozierenden (vgl. Salzburg Research, 2006). Mittelfristig, und das ist der unintendierte Effekt, der sich sowohl beobachten, als auch als Evaluationsergebnis festhalten ließ, emergiert durch das medienbasierte Arbeiten mit *Mahara* ein *Social*

1 Trägerinstitutionen von MEGA sind: Universität Potsdam, Universität Paris 1 Panthéon-Sorbonne, Humboldt-Universität zu Berlin und Deutsche Universität für Verwaltungswissenschaften Speyer.

2 Unter E-Portfolio Software wird allgemein eine „digitale strukturierte Sammlung von Artefakten einer Person, die damit das Produkt/Lernergebnis und den Prozess/Lernpfad/Wachstum in einer bestimmten Zeitspanne und für einen bestimmten Zweck dokumentiert (speichert und präsentiert)“ (Salzburg Research, 2006) verstanden.

Academia Network und der Wunsch nach dem Ausbau desselbigen, welches speziell dieser Zielgruppe die Tür zum interaktiven Agieren im Internet öffnet.

2 Implementationsprozess

Nachfolgend werden die Herausforderungen und Ziele behandelt, die sich bei der Implementation der Software in den Studiengang auf Seiten der Studienangangverantwortlichen ergeben. Zudem wird ein Blick darauf geworfen, welche Effekte die Einführung von *Mahara* für die Studierenden mit sich bringt.

2.1 Administration vs. didaktisches Handeln

Studien zeigen, dass die Einführung von Lehr-Lernplattformen nicht ohne Widerstand auf Seiten von Dozierenden und Studierenden erfolgt und auch deren Nutzen nicht gleichermaßen als relevant angesehen wird (z.B. Schulmeister, 2005). Aufgrund der Studienstruktur, der Binationalität und des spezifischen Adressatenkreises bringt der Implementierungsprozess einer solchen Plattform bestimmte Herausforderungen, aber auch überraschende Ergebnisse mit sich, auf die nun eingegangen wird. Aufgrund der vorhandenen Ressourcen, aber vor allem aufgrund von administrativen und didaktischen Anforderungen, die an ein Learning-Management-System gerichtet werden, wurde entschieden, *Mahara* als Lehr- und Lernplattform zu verwenden und deren Portfoliofunktionalitäten dahingehend auszurichten. Das schließt ebenso etwaige zu entwickelnde Funktionen wie einen Live-Chat mit ein.

Zwischen den am Studiengang beteiligten Institutionen herrscht eine Aufgabenteilung, die sich vor allem in der Durchführung der Lehre niederschlägt. Die Administration von *Mahara* liegt beim Potsdamer Team, da dort die Gesamtkoordination verankert ist. Die Implementierung der Plattform stützt sich grundlegend darauf, dass die Kommunikation aller studienrelevanten Informationen und Materialien ausschließlich über *Mahara* erfolgt, d.h. die zentrale E-Mailkommunikation wurde auf ein Minimalmaß reduziert und es wurden auch keine weiteren E-Learning-Werkzeuge der beteiligten Einrichtungen verwendet. Dieser strategisch-didaktische Zwang führt zu einer notwendigen Auseinandersetzung der Studierenden mit der Plattform. Unterstützt wird der Einführungsprozess auf Studierendenseite durch gemeinsame Schulungen. Die regelmäßige Versendung von Slidecast-Anleitungen zu einzelnen Funktionen, eine vom Potsdamer Team angeleitete und moderierte Forendiskussion sowie wöchentliche Skype-Sprechstunden begleiten den Einführungsprozess.

Die niedrigschwellige Auseinandersetzung mit den *Mahara*-Funktionalitäten (vor allem zur Selbstdarstellung und Kommunikation) erfolgt mittels gezielter Arbeitsaufträge an die Studierenden, deren Wiederverwendbarkeit exemplarisch demonstriert wird – etwa durch das Erstellen einer Profilseite und deren Verlinkung auf die eigene Onlinepräsenz der Institution etc. Allein dieser unterkomplex anmutende Schritt ermöglicht es, die heterogen zusammengesetzte Studierendenkohorte abzuholen und Berührungsängste mit der Software abzubauen. Die Arbeitsaufträge steigern im Zeitverlauf den Kooperationsgrad, indem sowohl die Zahl der dafür benötigten Kooperierenden, als auch der Anspruch der Aufgaben steigen. Das ist bspw. dann der Fall, wenn es darum geht, sich als Kleingruppen zu organisieren, sich virtuell auszutauschen und gemeinsame Arbeiten zu erstellen. Das Spektrum reicht dabei von der Fertigung von Forschungsarbeiten bis zum durch virtuelles Peer-Review begleiteten Verfassen der Masterarbeit.

Eine grundsätzliche Herausforderung besteht darin, die Dozierenden für den aktiven didaktischen Einsatz der Plattform innerhalb der eigenen, modulbasierten Lehre zu motivieren, sodass die *Mahara*-Aktivitäten über die obligatorische Informationsvermittlung und Materialablage hinausgehen. Insbesondere dieser Teil gestaltet sich aufgrund der dezentralen Organisation der Lehr- und Lernmodule, der räumlichen Entfernung wie auch den disziplinär-(inter-)kulturellen Eigenarten und den unterschiedlichen Graden der Involviertheit der Dozierenden als schwierig. Ein gangbarer Weg, der womöglich zu einem bewussteren didaktisch, fokussierten Einsatz von *Mahara* führen könnte, wird auf Seiten der Studiengangadministration gesehen in konkreten Anforderungsbeschreibungen, die das didaktische Handeln der Dozierenden festlegen.

Aus den bisherigen Ausführungen wird ersichtlich, wie sich der Implementationsprozess von *Mahara* und dessen Nutzbarmachung als Studiengangplattform zwischen den Polen der Studiengangadministration und des didaktischen Handelns der Dozierenden aufspannt. Nachfolgend wird auf die Arbeitsebenen und daran anschließend auf die sich entwickelnden Handlungspraktiken der Studierenden näher eingegangen.

2.2 Arbeitsebenen: Information, Kollaboration, Reflexion

Die inhaltliche Arbeit mit *Mahara* findet auf drei Arbeitsebenen statt, die sich an Siemens (2004) anlehnen:

- **Information:** Hierbei geht es vor allem um die Bereitstellung von Studieninformationen und -materialien. Das erfolgt einerseits top-down, indem

das MEGA-Koordinationsbüro, die Modulverantwortlichen und partiell auch einzelne Lehrende die Studierendenkohorten mit allen nötigen Unterlagen versorgen. Daneben haben außerdem die Studierenden die Möglichkeit in der gemeinsamen Infogruppe, in der auch das Koordinationsbüro aktiv ist, Nachrichten an alle zu übermitteln. Hierin kommt der tendenziell flache Hierarchiedanke der Portfoliosoftware zum Tragen.

- **Kollaboration:** Dies umfasst in der Regel den Austausch und die Zusammenarbeit von Studierenden und Lehrenden mittels Foren, Blogs, Ankündigungen etc. Charakteristisch für in *Mahara* zu beobachtende Kollaborationen sind Forendiskussionen. Diese nutzen die Studierenden von MEGA, um eine ganze Bandbreite an Themen zu diskutieren und sich einzelne Forschungsgegenstände im wechselseitigen Austausch zu erarbeiten sowie Informationen (Materialien, Links, Kontakte etc.) zukommen zu lassen.
- **Dokumentation und Reflexion:** Dieser Bereich zielt vornehmlich auf die Realisierung von Projektarbeiten mittels *Mahara*-Ansichten, das heißt dem Erstellen von einzelnen, separaten Webseiten, die personen- bzw. gruppenspezifisch geteilt werden können. Das trifft im vorliegenden Fall hauptsächlich auf einzelne Studienleistungen zu. Daneben liegt ein weiterer Schwerpunkt auf der Modellierung eines Prozesses zum Anfertigen von Exposés und Forschungsdesigns für die Masterarbeit. Das geschieht erst individuell, die Dokumente werden dann jedoch abwechselnd mit den Peers und den Betreuenden geteilt, um so ein mehrstufiges Peer-Review-Verfahren wie auch kontinuierliche Kommentierung durch Lehrende zu gewährleisten.

Das Arbeiten auf diesen Ebenen wird von Seiten der Potsdamer Administration initiiert und begleitet. Zwei Mechanismen sind dabei handlungsleitend.

2.3 Mechanismen: Dominoeffekt und Buffetprinzip

Zur Anreizsetzung und Gruppendynamisierung von Studierenden und Lehrenden wurden medienaffine Dozentinnen und Dozenten gezielt angesprochen, geschult und bei der Konzeptionierung ihrer Lehrveranstaltung didaktisch begleitet, um besonders wichtige Lehrmodule didaktisch-methodisch und nicht nur materiell mit *Mahara* umzusetzen. Während und nach der einführenden Schulung wurden augenscheinlich medienmotivierte Studierende durch die Trainer angesprochen und gezielt in der Auseinandersetzung mit *Mahara* unterstützt. Das geschah u.a. in individuellen Trainings und der individuellen Reali-

sierung ihrer eigenen Vorstellungen, wie bspw. der elaborierten Darstellung des eigenen Tätigkeitsprofils, in das verschiedene Medien (Video, Slidecast usw.) integriert wurden. Im Zuge dessen konnten drei der Teilnehmenden gewonnen werden und informell, d.h. ohne direkte Information der anderen Teilnehmerinnen und Teilnehmer gewissermaßen zu „E-Tutorinnen und -Tutoren“ weitergebildet werden. Fortan konnte deren Motivation sowie Technikkompetenz als Ressourcen eingesetzt werden, um wiederum die anderen Kommilitoninnen und Kommilitonen zu aktivieren und proaktiv bei der Bewältigung medientechnischer Hindernisse zu unterstützen. Das Vorgehen führte zu interessanten *Dominoeffekten* auf beiden Seiten, die sowohl das informelle Lernen (Brodowski, Devers-Kanoglu, Overwien, Rohs, Salinger & Walser, 2009) von und über *Mahara* sowie dessen kollaborative Nutzung (Konrad & Traub, 2010) förderten. Indikatoren hierfür sind der gemeinsame Austausch, der deutlich die verpflichtenden Aktivitäten und Arbeitsaufträge überstieg wie auch die Rolle der E-Tutorinnen und E-Tutoren, die sich seitdem als feste Anlaufpunkte bei Fragen rund um die Lehr-Lernplattform etablierten. Ihren Aussagen nach konnten so Ängste genommen und gesteigertes Interesse geweckt werden.

Gleichzeitig wurde allen das *Buffetprinzip* kommuniziert: Verschiedenste Funktionen werden vorgeführt, aber die Studierenden entscheiden selbst, wie stark sie diese aktiv nutzen wollen. Das betrifft z.B. die Sammlung von Artefakten und deren lernzielbezogene Dokumentation (Salzburg Research, 2006). Anfängliche Mindestanforderungen bestanden lediglich im Abrufen der studienrelevanten Informationen sowie dem rudimentären Ausfüllen des Profils (Name, Anschrift, Funktion). Den Teilnehmerinnen und Teilnehmern sollte es selbst überlassen sein, mit welchen Werkzeugen sie sich eingehender beschäftigen wollen und wie sie schließlich ihre Studienanforderungen verarbeiten. Dieses Vorgehen entspricht auch dem von den Studierenden artikulierten Selbstverständnis, wonach sie sich als Führungskräfte Wissen selbständig aneignen, um ihre (Medien-)Kompetenzen weiter auszubilden. Eine zu sehr vorgeschriebene oder kleinteilige E-Learning-Arbeit mit *Mahara* birgt daher die Gefahr in sich, von dieser Studierendengruppe als unprofessionell oder bevormundend verstanden zu werden. Gleichwohl werden hierdurch bei den Teilnehmenden neue Handlungspraktiken etabliert, die sich zunehmend an der Kommunikation und Arbeit auf, mit und über *Mahara* orientieren, aber diesbezüglich noch stärker evaluiert werden müssen.

2.4 Evaluationsergebnis: Entwicklung eines Netzwerks

Bisher wurde die Einführungsphase von *Mahara* durch eine schriftliche Onlinebefragung der ersten Studienkohorte evaluiert, die summative und formative Elemente enthielt und eine Rücklaufquote von 85% (N=22) aufweist. Ziel war es herauszufinden, wie einerseits die Studierenden mit der Software zurechtkommen und andererseits Verbesserungspotenziale bezüglich des Implementationsprozesses aufzuzeigen. Die Befragung ergab, dass das Interesse am Arbeiten mit *Mahara* sukzessive steigt und die Verwendung der Software als gewinnbringend für den Erwerb von Fach- und Medienkompetenzen eingeschätzt wird. Hierfür sprechen auch die von Koordinationsbüro, Dozierenden und E-Tutorinnen und -Tutoren beobachteten Handlungspraktiken der Teilnehmenden. Diese nutzen *Mahara* besonders zur wechselseitigen Vernetzung untereinander und nicht primär zur Absolvierung der zu bewältigenden Studienleistungen und Prüfungen. Damit verbunden und für die Studiengangskoordination überraschend ist der starke Wunsch nach dem Aufbau eines Netzwerks (vgl. u.a. Greenberg, 2004), in dem einerseits Informationen, Kollaborationen und Reflexionen der Studierenden in einem medialen, aber geschützten und explizit akademischen Raum organisiert werden. Damit ist gemeint, dass die Führungskräfte es sehr zu schätzen wissen, mit *Mahara* nicht nur über eine Lehr-Lernplattform zu verfügen, die die räumlichen Distanzen überbrückt, sondern über ein soziales, akademisches Netzwerk verfügen zu können, ohne sich bei kommerziellen Anbietern wie bspw. Facebook o.ä. registrieren zu müssen. Die Befragung war an dieser Stelle noch aussagefähiger, da von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern angeregt wurde, diesen Netzwerkgedanken weiter zu verfolgen, indem Kontakte über das eigentliche Studium hinaus nicht nur gepflegt, sondern sogar um die nachfolgenden Kohorten, Wirtschaftspartnerschaften, Referentinnen und Referenten und sonstige, kontextbezogene Multiplikatorinnen und Multiplikatoren erweitert werden können.

In diesem Sinne wird unser Begriff „Netzwerk“ hier als Beschreibungskategorie eines Interaktionsgeflechts verwendet (vgl. Mitchell, 1969). Medienvermittelte Netzbildung ist ein akutes Thema und u.a. erklärtes Ziel des neu gegründeten Österreichischen Zentrums für Digitale Geisteswissenschaften, um Forschungsinfrastrukturen³ zu verbessern. Das Beispiel steht in seiner Zielrichtung für eine Form des Ausbaus von beruflichen Infrastrukturen und

3 Siehe dazu: <http://dhd-blog.org/?p=2480> [26.01.2014].

damit exemplarisch für die herausgearbeiteten Bedürfnisse der Studierenden von MEGA, die es im weiteren Projektverlauf stärker zu verfolgen gilt.

Um an diesen unintendierten Effekt anzuschließen, werden die Eigenschaften von *Mahara* als Vernetzungsplattform aufgegriffen und sukzessive in Richtung eines *Social Academia Network* (Richter & Koch, 2009) weiterentwickelt, wodurch Portfolio und soziales Netzwerk eine neue Verbindung eingehen und so ihre Wahlverwandtschaft realisieren. Dieser Entwicklungsprozess steht noch am Anfang und wird strategisch mit dem Einzug weiterer Studierendenkohorten zunächst auf den interpersonalen Austausch der Studierenden hin ausgerichtet. Angedacht sind u.a. ‚Buddy-Programme‘, in denen fortgeschrittene Studierende Studienanfängerinnen und -anfänger mit den organisationalen Verfahrensweisen und Abläufen des Studiengangs vertraut machen. Zudem wird der binationale Kennenlernprozess verstärkt von der Potsdamer Administration aufgabenbezogen mit *Mahara* umgesetzt.

3 Herausforderungen und offene Fragen

Das Evaluationsergebnis ist ein Indiz für den Bedarf an genuin akademischen Netzwerken, die sich deutlich von den kommerziellen Angeboten unterscheiden und die konkreten Anforderungen dieser spezifischen Zielgruppen erfüllen. Denn gerade diese Art von Führungskräften ist eher zurückhaltend, wenn es darum geht, Kommunikation, die im Kontext eines Weiterbildungsangebots steht und einen informellen Charakter haben kann, über öffentliche oder semi-öffentliche soziale Netzwerke zu organisieren. Das betrifft bspw. die Zugangsmodalitäten; im vorliegenden Fall die Teilnahme am MEGA-Studiengang (als Staff, Dozierende/r, Studierende/r, Fachreferent/in, Kooperationspartner/in o.ä.), die explizit in der Evaluation genannt wurde. Diese Konzeption evoziert eine Reihe von Fragen, welche (a) die Nutzung, (b) die Entwicklung und (c) die künftige Evaluation betreffen.

a) Nutzung

Eine generelle Hürde bei der Implementation von solchen Plattformen und/oder E-Learning-Tools stellt aus Sicht der Studiengangentwicklung die kontinuierliche Beteiligung der Lehrenden dar. Diese sind nicht immer Bestandteil des Entwicklungsprozesses, sondern sie sind häufig die in der Struktur umsetzen den Handelnden. Ist ein Studiengang einmal institutionell verankert, besteht nur selten eine Kopplung zwischen der Studiengangstruktur (d.h. dessen formal-curricularen Vorgaben) und dem letztendlichem Lehrhandeln, das häufig prag-

matisch-funktional auf die Strukturerfüllung und weniger auf die optimal didaktische Ausschöpfung der selbigen ausgerichtet ist. Ein theoretisches Spannungsverhältnis, das seit den 1990er Jahren vor allem im Rahmen der soziologischen, neo-institutionalistischen Organisationsforschung diskutiert wird (vgl. Scott, 2014; Walgenbach & Meyer, 2008) und im vorliegenden Fall genauer untersucht werden müsste.

Wenn es darum geht, das zarte, empirische Pflänzchen des Wunsches nach einem sozialen, akademischen Netzwerk weiter zum Wachsen zu bringen, dann ist damit die Frage nach dem Abwandern der Studierenden zu anderen, weit verbreiteten berufsbezogenen Netzwerken verbunden. Hierbei muss abgewogen werden, ob dieses spezifische und auf einen bestimmten Teilnehmendenkreis begrenzte Netzwerk weiter verfolgt oder der Einbezug von etablierten beruflichen Netzwerken avisiert werden sollte. Entscheidungsleitend müsste der didaktische Mehrwert sein. Unter Berücksichtigung dieser Studierendenzielgruppe, deren räumlicher Dissoziation und heterogenen Medienkompetenz ist es durchaus plausibel, einerseits die Vernetzung als Promotor informellen und kollaborativen Lernens und andererseits die Vernetzung selbst als ein Lernziel zu begreifen. So gesehen würde die interne, *bottom-up*-Netzwerkbildung zum didaktischen Mittel für die Realisierung der Studiengangziele avancieren und sich sachlogisch von anderen beruflichen Netzwerken unterscheiden, ohne sie *per se* als Konkurrenz ansehen zu müssen. Vielmehr könnte diese Form des Netzwerkens den Weg für weitere medienvermittelte Vernetzungen der Studierenden ebnen.

Technisch gesehen wäre eine Wieder- bzw. Weiterverwendung von studiengangbezogenen Daten von *Mahara* in andere Systeme und Netzwerke bspw. in Form einer Exportfunktion bzw. konkrete Schnittstellen durchaus brauchbar. Denn der Exportstandard von *Mahara* wird meines Erachtens bisher nicht von anderen Plattformen oder Netzwerken genutzt. Die Studierenden könnten so selbst entscheiden, welche Informationen sie wie (weiter-)veröffentlichen und nutzen (wollen) und dem *lifelong learning*-Gedanke würde so Rechnung getragen werden (van Treeck, Himpf-Gutermann & Robes, 2013).

b) Entwicklung

Unabhängig von der technischen Entwicklung einer Exportfunktion stellt sich die bereits angerissene Frage, welche sonstigen didaktischen Entwicklungsschritte gegangen werden müssten, um den Netzwerkgedanken weiter auszubauen und für das Erreichen von Lernzielen fruchtbar zu machen.

Bezieht man den Netzwerkgedanken auf den E-Portfolio-Gedanken, dann ergeben sich daraus Fragen nach den folge-logischen Rekonzeptionalisierungen der E-Portfolio-Software. Eine Möglichkeit läge darin, stärker die spezifisch akademischen (und sozialen) Charakteristika des Netzwerks zu fokussieren. Ein Ankerpunkt besteht bspw. in der Kompetenzorientierung, einer der zentralen Ideen des E-Portfolio-Ansatzes und ebenso von beruflichen Netzwerken. Die Modellierung von akademisch erworbenen Kompetenzen (vgl. Dörge, 2012) und deren Sichtbarmachung sowohl nach innen in die Bildungseinrichtung hinein, als auch nach außen in die (Berufs-)Welt, stellt einen übergeordneten und vergemeinschaftenden Rahmen dar, der nun ausgestaltet werden müsste. Erste Überlegungen diesbezüglich wurden u.a. im eLiS-Projekt an der Universität Potsdam entwickelt (vgl. Grünewald, Kiy & Knoth, 2014).

c) Evaluation

Bis dato offen bleibt die Frage, welche mediendidaktischen Rückschlüsse sich von diesem (Pilot-)Projekt allgemein für die Arbeit mit E-Portfolios und mit *Mahara* an der Hochschule und speziell für Studiengangentwicklungen ziehen lassen. Hier müssen zunächst weitere Evaluationsergebnisse abgewartet werden, um fundiert generalisierende Aussagen treffen zu können.

4 Fazit

Vergleicht man die in diesem Projekt gewonnenen Ergebnisse mit den Erfahrungen, die an anderen Hochschulen mit der Implementierung von E-Portfolios gemacht wurden (einschlägig hierfür ist Hornung-Prähauser, Geser, Hilzensauer & Schaffert, 2007), dann ist auffällig, dass *Mahara* überwiegend punktuell, d.h. im Kontext einzelner Veranstaltungen eingesetzt wird, nicht aber zur Administration eines kompletten Studiengangs (Schaffert, Hornung-Prähauser, Hilzensauer & Wieden-Bischof, 2007, S. 82) wie es im vorliegenden Fall geschehen ist. Der Einsatz unterstützt in hohem Maße bildungsbiographische Übergangsphasen, worauf Becta aufmerksam macht (Becta, 2006, S. 6). Das trifft so auf die hier vorgestellte Zielgruppe durchaus zu, denn nicht selten verändert sich die berufliche Position von Teilnehmenden nachdem sie diesen zusätzlichen weiterqualifizierenden Master erworben haben. Dieser Umstand wird noch einmal unterstrichen, wenn speziell auf die Berufsorientierung, die eigene Standortbestimmung und die dauerhafte Vernetzung (u.a.) mit Alumni geschaut wird. Bisherige Projekte diesen Typs wie bspw. die „teacher portfolios“, kommen vermehrt in der angloamerikanischen Lehrer/innenbildung

(Huang, 2006, S. 503ff.) vor. Viel seltener aber sind Projekte dieser Art im Bereich von hoch spezialisierten, berufsbegleitenden (Himpsl, 2010) und internationalen Studienangeboten wie MEGA anzutreffen und viel stärker muss noch dieses Verwendungsszenario untersucht werden.

Literatur

- Becta (British Educational Communications and Technology Agency) (2006). *Becta's view: e-assessment and e-portfolios*. Online verfügbar: <http://www.marchmont.ac.uk/Documents/Projects/becta/becta-e-assessment&e-portfolios.pdf> [18.06.2015]
- Brodowski, M., Devers-Kanoglu, U., Overwien, B., Rohs, M., Salinger, S. & Walser, M. (Hrsg.) (2009). *Informelles Lernen und Bildung für eine nachhaltige Entwicklung: Beiträge aus Theorie und Praxis*. Leverkusen: Barbara Budrich.
- Dörge, C. (2012). Entwicklung eines methodologischen Verfahrens zur Ermittlung von informatischen Kompetenzen. In P.Forbig, D. Rick & A.Schmolitzky (Hrsg.), *HDI 2012 – Informatik für eine nachhaltige Zukunft. 5. Fachtagung Hochschuldidaktik der Informatik* (S. 85–90). Potsdam: Universitätsverlag Potsdam.
- Greenberg, Gary (2004). The Digital Convergence. Extending the Portfolio Model. *EDUCAUSE review, July/August 2004* (S. 28–36). Online verfügbar: <https://net.educause.edu/ir/library/pdf/erm0441.pdf> [07.01.2016].
- Grünewald, F., Kiy, A. & Knoth, A. (2013). *Konzeption eines sozialen akademischen Kompetenznetzwerks zur Verbesserung des interdisziplinären Austausches innerhalb und zwischen Universitäten*. (Workingpaper)
- Guenther, O. (2014). Digitalen Wandel Mitgestalten. *Portal, 1*, 3–4. Online verfügbar: http://www.uni-potsdam.de/portal/Portal_01_2014_komplett_web.pdf [20.03.2015]
- Hackmann, J. (2013). Die Digitalisierungswelle rollt. In *Computerwoche*. Online verfügbar: <http://www.computerwoche.de/a/die-digitalisierungswelle-rollt,2551247> [20.03.2015]
- Himpsl, K. (2010). E-Portfolios in berufsbegleitenden Studiengängen zu Neuen Medien. *Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* (18). Online verfügbar: <http://www.medienpaed.com/Documents/medienpaed/18/himpsl1004.pdf> [18.06.2015]
- Hornung-Prähauser, V., Geser, G., Hilzensauer, W. & Schaffert, S. (2007). *Didaktische, organisatorische und technologische Grundlagen von E-Portfolios und Analyse internationaler Beispiele und Erfahrungen mit E-Portfolio-Implementierungen an Hochschulen*. Salzburg.
- Huang, Y. (2006). Sustaining ePortfolio: Progress, Challenges and Dynamics in Teacher Education. In A. Jafari & C. Kaufmann (Hrsg), *Handbook on research on ePortfolios* (S. 503–519). Hershey: Idea Group Reference.
- Konrad, K. & Traub, S. (2010). *Kooperatives Lernen: Theorie und Praxis in Schule, Hochschule und Erwachsenenbildung*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Mitchell, J. (1969). The Concept and Use of Social Networks. In J. Mitchell (Hrsg.), *Social Networks in Urban Situations* (S. 1–50). Manchester: University Press.

- Richter, A. & Koch, M. (2009). Zum Einsatz von Social Networking Services im Unternehmen. *Wirtschaftsinformatik*, Proceedings 2009, Paper 70.
- Salzburg Research (2006). *ePortfolio- Methode und Werkzeug für kompetenzbasiertes Lernen*. Online verfügbar: http://data1.blog.de/media/814/2021814_4c0f7b4c89_d.pdf [15.06.2015]
- Schaffert, S., Hornung-Prähauser, V., Hilzensauer, W. & Wieden-Bischof, D. (2007), E-Portfolio-Einsatz an Hochschulen: Möglichkeiten und Herausforderungen. In T. Brahm & S. Seufert (Hrsg.), „*Ne(x)t Generation Learning*“: *E-Assessment und E-Portfolio: halten sie, was sie versprechen?* SCIL-Arbeitsbericht 13 (S. 75–90). Online unter: <http://www.scil.unisg.ch/~media/Internet/Content/Dateien/InstituteUndCenters/IWP-scil/Arbeitsberichte/scilAB-13.ashx> [18.06.2015]
- Schulmeister, R. (2005). *Lernplattformen für das virtuelle Lernen: Evaluation und Didaktik*. München: Oldenbourg.
- Scott, R. (2014). *Institutions and Organizations*: Thousand Oaks: Sage.
- Siemens, G. (2004). *ePortfolios*. Online verfügbar: <http://www.E-Learnspace.org/Articles/eportfolios.htm> [20.03.2015]
- Trecek, T. van, Himpsl-Gutermann, K. & Robes, J. (2013). Offene und partizipative Lernkonzepte. E-Portfolios, MOOCs und Flipped Classrooms. In M. Ebner & S. Schön (Hrsg.), *L3T. Lehrbuch für Lernen und Lehren mit Technologien*. 2. Auflage. 2013. Online verfügbar: <http://l3t.eu/homepage/das-buch/ebook-2013/kapitel/o/id/149/name/offene-und-partizipative-lernkonzepte> [18.06.2015]
- Walgenbach, P. & Meyer, R. (2008). *Neoinstitutionalistische Organisationstheorie*. Stuttgart: Kohlhammer.